

**ПРОЕКТИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ОБЕСПЕЧЕНИЯ
СОЦИАЛИЗАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ
ЗДОРОВЬЯ В ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

© 2014

Л.А. Ремезова, кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной педагогики
и специальной психологии

Поволжская государственная социально-гуманитарная академия, Самара (Россия)

Аннотация: В статье раскрывается системный характер проектирования социально-педагогических условий обеспечения социализации дошкольников с ограниченными возможностями здоровья в игровой деятельности в свете современных требований развития общего и специального дошкольного образования.

Ключевые слова: модель; социализация; социальная адаптация; игровая деятельность; дошкольная образовательная организация; семья; дети с ограниченными возможностями здоровья.

Анализ состояния проблемы социализации дошкольников с ограниченными возможностями здоровья на теоретическом уровне и в реальной ситуации педагогической практики позволяет выделить следующие противоречия:

– между потребностью социума в социализации подрастающего поколения и инертностью дошкольных образовательных учреждений в решении проблемы социально-личностного развития детей;

– между потребностью детей дошкольного возраста в игровой деятельности и недостаточным использованием самостоятельной игры в образовательном процессе, подменой игры игровыми занятиями, игровыми технологиями, игровыми приемами, игровыми способами и формами;

– между высоким педагогическим потенциалом игровой деятельности и недостаточной научной разработанностью программно-методического обеспечения его реализации на практике в целях социализации детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья в соответствии с изменениями, происходящими в общем и специальном дошкольном образовании на современном этапе его развития.

Стремление найти пути разрешения данных противоречий определило проблему нашего исследования, которая состоит в определении содержания процесса и способов социализации дошкольников с ограниченными возможностями здоровья в игровой деятельности с учетом современных тенденций развития специального дошкольного образования. В данной статье мы представляем свое видение этого процесса, оформленное в основных положениях разработанной нами концепции.

В качестве структурных компонентов концепция имеет: теоретические и эмпирические основания построения системно-структурной модели социализации в игровой деятельности детей; понятийный аппарат, источники и цели концепции; закономерности и принципы построения модели, составляющие ядро концепции; интегративные характеристики основных компонентов исследуемого процесса, условия социализирующего воздействия в рамках познавательного, ценностного, поведенческого, коммуникативного компонентов социализации как частей интегрированного целого, содержание психолого-педагогической работы в ходе формирования у детей социального опыта средствами игровой деятельности (содержательно-смысловое наполнение концепции).

Цели концепции – создание и обоснование модели социализации в игровой деятельности дошкольников с ограниченными возможностями здоровья в свете современных требований к структуре основной образовательной программы, условиям ее реализации, а также образовательным результатам ее освоения; механизмов эффективного и динамичного функционирования разработанной модели, соответствующих требованиям модернизации дошкольного образования.

В результате декомпозиции этой цели мы получили систему подцелей первого и второго уровней разрабо-

танной нами концепции и сформулировали их следующим образом.

1. Выявление закономерностей и принципов социализации в игровой деятельности дошкольников с ограниченными возможностями здоровья в свете современных требований к структуре основной образовательной программы, условиям ее реализации, а также образовательным результатам ее освоения:

– определение общих и частных (конкретных) закономерностей процесса социализации в игровой деятельности детей дошкольного возраста;

– характеристика сформулированных закономерностей;

– определение принципов социализирующего воздействия в процессе игровой деятельности в соответствии с особенностями психофизического развития детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья, соответствующих выявленным закономерностям;

– характеристика сформулированных принципов.

2. Определение и описание структурных компонентов, характеризующих состояние моделируемой системы, а также критериев оценки ее эффективности:

– определение компонентов моделируемой системы социализации старших дошкольников в игровой деятельности, их взаимозависимости, взаимодействия и взаимообусловленности;

– конкретизация целей социализации в игровой деятельности, реализуемых детским садом и семьей;

– выделение и описание задач социализирующего воздействия в игровой деятельности старших дошкольников с ограниченными возможностями здоровья;

– выявление критериев и показателей оценивания эффективности разработанной модели.

3. Определение условий и содержания социализирующего воздействия в процессе игровой деятельности старших дошкольников с ограниченными возможностями здоровья на современном этапе развития дошкольного образования:

– определение организационно-педагогических условий социализации дошкольников в игровой деятельности: предпосылка как совокупность предварительных условий; обстановка как совокупность условий, направленных на осуществление процесса социализации в игровой деятельности; требования как совокупность условий, реализуемых на этапе контроля и регуляции социализирующего воздействия игровой деятельности, обеспечивающих достижение установленных педагогических целей.

– анализ, отбор, адаптация, разработка содержания психолого-педагогической работы по реализации познавательного компонента процесса социализации (определение необходимого круга знаний об окружающей действительности, становление системы социальных представлений, обобщенных образов, ориентированных на усвоение норм социальных отношений); ценностного компонента (выделение избирательных отношений ребенка дошкольника к социальным ценно-

стям в соответствии с его возрастными особенностями); поведенческого компонента (формирование свободного выбора адекватных ситуаций способов общения, этически ценных образцов поведения в игровой деятельности); коммуникативного компонента (невербального и вербального общения со сверстниками и взрослыми, позволяющего строить эффективные социальные отношения).

4. Апробация разработанной модели, определение ее эффективности:

- определение задач комплексного оценивания результатов по внедрению модели;
- осуществление мониторинга;
- интерпретация полученных результатов, выводы об эффективности модели, ее устойчивости и адекватности.

Ведущими закономерностями, на которых основывается концептуальная модель социализации в игровой деятельности дошкольников, для нас стали:

- обусловленность содержания компонентов моделируемой системы социализации дошкольников в игровой деятельности особенностями развития игры современных дошкольников, современными требованиями к развитию системы дошкольного образования, особыми образовательными потребностями детей с ограниченными возможностями здоровья;

– взаимодействие, взаимосвязь и взаимообусловленность элементов системы как единого целого, определяющих комплексный подход к обеспечению социализирующего воздействия в игровой деятельности;

– обусловленность результата социализирующего воздействия в процессе игровой деятельности дошкольников их индивидуальными возможностями и особенностями предметной развивающей среды;

– обусловленность эффективности и динамичности функционирования модели социализации в игровой деятельности дошкольников ее управлением.

Выявленные закономерности являются основой для формулирования *системы принципов* для построения модели социализирующего воздействия в процессе игровой деятельности дошкольников: организационные принципы, обосновывающие основные требования к построению системы и принципы, определяющие требования к процессу социализирующего воздействия. К первой группе принципов относятся: доступность, близость моделируемой системы к реальной действительности, достаточная полнота, точность и истинность модели; целостность, комплексность, многоуровневость, преемственность, продуктивное взаимодействие, открытость. Вторая группа принципов включает: принцип гуманистической направленности, соответствие содержания, методов, форм и средств социализирующего воздействия индивидуальным и возрастным особенностям ребёнка-дошкольника; целостное, системное и динамическое изучение ребенка, раскрывающее его отношение к социально-значимой деятельности, сверстникам, взрослым; направленность на предмет социальных отношений; степень сформированности социального опыта; единство диагностики и содержания психолого-педагогической работы; взаимодействие с семьей.

На основании анализа современных подходов к решению проблемы социализации дошкольников, особенностей психофизического развития дошкольников старшего дошкольного возраста, установленных нами закономерностей и принципов проектирования, нами разработана модель социализации в виде схемы (см. рисунок 1).

Разработанная модель социализации дошкольников в игровой деятельности направлена на обеспечение эффективности коррекционно-педагогического процесса. Это определяется целью построения и реализации модели, содержанием психолого-педагогической работы, алгоритмизацией действий педагога для достижения цели, образательными результатами. Таким образом,

– цель предусматривает активизацию субъектной позиции воспитанника в освоении социального опыта и его успешного использования в игровой деятельности;

– содержание процесса социализации в игровой деятельности предполагает расширение диапазона социальных знаний, норм и способов социального взаимодействия;

– алгоритм действий педагога требует поэтапной реализации относительно самостоятельных, но тесно взаимосвязанных и взаимообусловленных процессов – социального обучения, самопознания, самореализации;

– результат социализации обеспечивает творческую самореализацию личности и обогащение ее социального опыта.

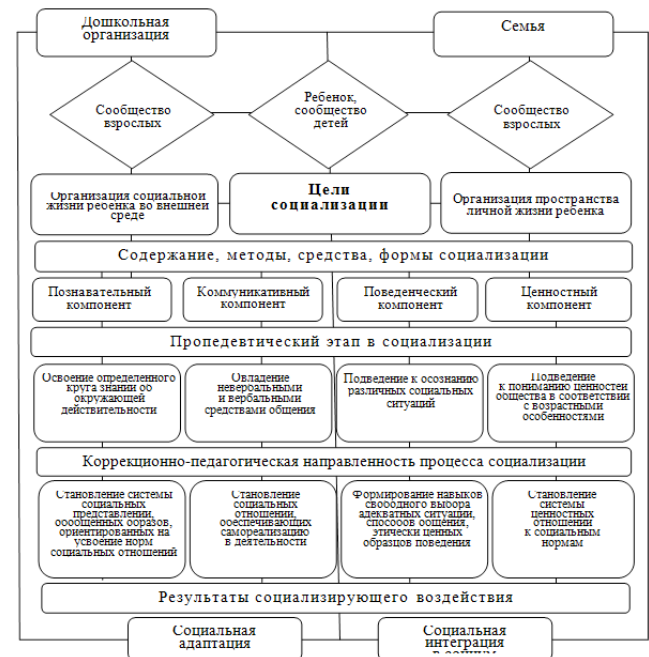


Рисунок 1 – Модель социализации дошкольников с ограниченными возможностями здоровья

Рассмотрим, какие условия должны быть учтены и обеспечены при реализации каждого из четырех компонентов процесса социализации, определяющих становление социального опыта ребенка старшего дошкольного возраста.

Известно, что именно игровая деятельность открывает широкие возможности для освоения детьми опыта взаимодействия со сверстниками. Процесс игры требует от каждого ребенка согласованных коммуникативных и предметных действий, которые по ходу игры определяются и регулируются правилами. Игровое взаимодействие характеризуется эмоциональной вовлеченностью ребенка в действия партнера, единством смыслового поля деятельности, ценностным отношением к игровому сообществу.

Как показывают исследования и практика, дети старшего дошкольного возраста демонстрируют разные уровни взаимодействия со сверстниками. Это связано с разными показателями его проявления: характер вступления во взаимодействие (со взрослым, сверстником); постановка игровых задач (взрослому, сверстнику); принятие игровой задачи (от взрослого, сверстника); продолжительность процесса взаимодействия (кратковременное, длительное); применение модели взаимодействия, адекватной игровым правилам и функциям участников (со взрослым, сверстником).

Согласно данным исследований [1; 2; 3; 4; 5; 6; 7], взаимодействию старших дошкольников часто свойственны его формальный характер, неспособность развить правилосообразное взаимодействие вследствие предметной направленности действий, отсутствие

ориентации на партнера. В процессе игровой деятельности дети демонстрируют подражательный характер действий, низкий уровень коммуникативных навыков, наличие преимущественно предметной связи между участниками, высокую значимость выигрыша, стремление достичь его путем нарушения освоенных правил и норм взаимодействия, возникновение частых конфликтов между детьми. Это объясняется низким уровнем развития самоконтроля, эпизодическим подчинением правилам игры, несформированностью способов позитивного разрешения конфликтных ситуаций. Все это негативно сказывается на формировании детских свойств и межличностных отношениях.

Многие из перечисленных проблем, к сожалению, являются следствием недостаточной компетентности педагогов в организации игровой деятельности детей. Педагоги испытывают трудности при стимулировании интереса детей к сюжетной игровой деятельности, формировании мотивации их к общению со сверстниками, обеспечении организационного общения в самостоятельной совместной игре, формировании у детей навыков само- и взаимоконтроля игрового взаимодействия с позиций правил игры и норм общения и т. д.

Создание условий для эффективного игрового взаимодействия должны быть направлены на формирование у детей единства в понимании правил и способов игры, упорядоченных и согласованных действий, ориентации на эмоциональное состояние партнера по игровой деятельности. Это позволит ребенку достичь высокого социально-психологического результата во взаимодействии, позволит переносить накопленный опыт взаимодействия в новые социальные ситуации и условия.

Стремление педагога к созданию игрового сотрудничества детей с ориентированностью на партнера позволяет формировать такие важные у детей качества, как стремление эмоционально поддержать сверстника, проявление сочувствия, сопереживание сверстнику, умение радоваться результатам общения с ним, а также поддерживать доброжелательную атмосферу игрового общения, строить творческий процесс взаимодействия.

Переход от одной модели взаимодействия к более сложной способствует формированию у детей потребности в освоении нового способа игровых действий с применением нового, интересного для них игрового материала.

Необходимо учитывать, что развитие взаимодействия старших дошкольников с ограниченными возможностями здоровья со сверстниками в игровой деятельности может быть обеспечено только за счет личностно-ориентированного коррекционно-педагогического сопровождения. При этом оно должно предусматривать гибкое изменение позиции педагога: от обучающе-организующей позиции на первом этапе через направляюще-корректирующую – на втором, к поддерживающей и стимулирующей творческие проявления детей в игровой деятельности – на завершающем этапе. Основопологающим положением в коррекционно-педагогическом сопровождении процесса взаимодействия детей в игре должны стать ориентированность на индивидуальные особенности в психофизическом развитии каждого ребенка и адекватную помощь ему в решении новых задач игровых взаимоотношений со сверстниками.

В процессе взаимодействия детей в игровой и других видах детской деятельности происходит смена социальных ролей ребенка. Это социальные роли в коллективной жизни среди ровесников, оформленные, например, в виде общественных поручений в группе: «дежурный по столовой», «дежурный в уголке природы», «помощник воспитателя», «санитар», «ответственный за уборку в групповой комнате» и т.д., или социальные роли, полученные детьми в ситуациях сюжетно-ролевых игр, игр-драматизаций, или «статусные» роли: «Я – организатор», «Я – инициатор», «Я – ведущий», «Я – подчи-

ненный» и т.д.

Овладение социальной ролью является одним из основных компонентов процесса становления социального опыта. Взрослеть, как указывает Н.Ф. Голованова, – это значит определяться в системе социальных ролей [8, с. 178]. Это определение происходит в социальной жизни ребенка постепенно. Вначале он имитирует поведение взрослых, затем принимает на себя какую-либо роль взрослого, на следующем этапе ребенок уже способен предвидеть социальные ожидания окружающих и их реакцию на его действия в избранной роли.

Таким образом, механизм взаимодействия с окружающей социальной действительностью заключается в популении «своего репертуара» различными ролями. В ходе такого взаимодействия ребенок овладевает умениями ставить себя в воображении в позицию другого человека, перевоплощаться в другого, следовать поведенческим или личностным характеристикам другого лица, то есть идентифицировать себя с другими. Наиболее эффективно происходит эмоциональная идентификация ребенка с определенным сказочным персонажем, сопровождающаяся возникновением сопереживания ему. Процесс перевоплощения облегчают игровые атрибуты, они постепенно становятся символами определенных ролей, каждая из которых – воплощение того или иного типа поведения, отличающихся по морально-нравственным основаниям.

В старшем дошкольном возрасте дети начинают отражать профессиональные и общественные функции взрослого, что находит отражение в их играх. Однако, как показывают исследования и практика, сюжеты игр современных дошкольников отражают преимущественно бытовую сторону жизни и телевизионную тематику. Профессиональные и общественные сюжеты представлены минимально. У подавляющего большинства современных дошкольников игра не достигает своей развитой формы [9, с. 16].

Низкий уровень развития сюжетной игры ведет к недоразвитию внутренней мотивации ребенка; его поведение остается зависимым от ситуативных факторов, что негативно отражается на развитии одного из главных новообразований дошкольного возраста – произвольности.

Принятие роли детьми с ограниченными возможностями здоровья в игре не осуществляется из-за того, что исходная собственная позиция ребенка («позиция Я») оказывается недостаточно развитой. Например, может отмечаться низкий уровень представлений о себе (своих возможностях и достижениях), о сверстнике (его возможностях и достижениях), бедность опыта общения как со взрослым, так и с ровесниками. В связи с этим у детей возникают трудности создания собственной игровой программы, или программы для куклы, выполняющей в игре роль ребенка, сложности при прочтении чужой игровой программы (программы сверстника-партнера), при смене позиции.

Дети, имеющие слабую игровую программу, не понимают и не принимают игровую программу партнера-сверстника, не умеют согласовывать собственные действия с его действиями, а также испытывают дефицит во всех средствах, необходимых для налаживания и поддержания контактов (визуальных, речевых, мимико-жестовых). В этом случае детей необходимо специально учить изменению индивидуальной программы для нахождения общей линии поведения.

Параллельно должно осуществляться обучение вычленению, осознанию и воссозданию различных типов социальных отношений. Это предполагает формирование социальных представлений, необходимых для создания четкой игровой программы и развитие позиционного ролевого замещения.

Ролевое поведение оценивается по следующим параметрам: устойчивости и продолжительности; социальной вектор игры («вертикальная», «горизонтальная»

схема отношений); уровень кооперации; содержание диалогов; характер словесной регуляции; произвольность.

Определяющим фактором в становлении социального опыта является самооценка ребенка – один из наиболее информативных показателей развития самосознания. Анализ исследований свидетельствует о том, что трудности ребенка-дошкольника в игровом общении со сверстниками во многом обусловлены его высокой самооценкой и недооценкой партнеров по игре (Т.В. Антонова, Т.А. Репина, Р.Б. Стернина и др.) [10, 11, 12]. Переоценка или же недооценка ребенком себя, возникающая под влиянием ожидаемой оценки группы, дезориентирует его в собственных достижениях и возможностях. Это происходит именно в тех детских сообществах, где существует отрицательный игровой опыт разделения детей по статусным ролям: «бессменный» лидер или исполнитель.

Итак, социальный опыт, с одной стороны, является результатом взаимодействия личности с окружающим миром, а с другой стороны, он всегда проецируется собственной индивидуальной активностью в этом взаимодействии. Поэтому четвертым элементом психолого-педагогического механизма становления социального опыта ребенка являются его социальные отношения, в которых он соотносит себя с действительностью.

Социальные отношения дошкольников, проявляющиеся во всех видах их деятельности: игре, продуктивных видах деятельности и др., согласно современной социальной психологии детства рассматриваются в таких аспектах, как функционально-ролевые отношения, эмоционально-оценочные отношения и личностно-смысловые отношения.

Функционально-ролевые отношения проявляются в границах социальных ролей, норм, образцов поведения, фиксируются правилами детских игр и самоорганизованных сообществ. У детей с нормальным ходом психического развития эти отношения в основном складываются как детское социальное творчество. Однако для некоторых детей воспроизведение суждений, интонаций, жестов при выстраивании даже типичных социальных отношений может быть затруднено.

Эмоциональные предпочтения ребенка в деятельности и общении, его симпатии и антипатии, выбор партнера, готовность к сотрудничеству или же отказ от него проявляются в эмоционально-оценочных отношениях. Как показывают исследования совместной самостоятельной деятельности старших дошкольников, дети далеко не всегда проявляют внимание к изменению настроения сверстника, способность деликатно отклонить нежелательные предложения партнера, умение убедить в правоте своих решений, ненавязчиво предложить помощь сверстнику и т. д.

Особо сложно складываются у детей дошкольного возраста личностно-смысловые отношения со «значимым другим». Эти отношения определяют мотивационную ориентацию деятельности и общения ребенка и, как правило, являются менее открытыми для педагогического наблюдения, но достаточно отчетливо проявляются в ситуациях выбора. Однако осуществление выбора и, тем более, принятие решения в ситуации выбора, когда ребенок должен взять на себя ответственность за изменение своего поведения в будущем, за общее дело и т.д., часто становится сложным или даже недоступным для ребенка делом.

Таким образом, результаты исследований, представленные в научной литературе, а также данные, полученные нами в ходе собственных исследований, характеризуют многочисленные проблемы становления социального опыта у старших дошкольников с ограниченными возможностями здоровья. Это требует обеспечения специально организованного образовательного процесса, учитывающего психолого-педагогические механизмы его становления, включающего взаимодействие ребенка

со сверстниками и взрослыми, усвоение им социальных ролей, становление его самосознания и социальные отношения, в которых ребенок соотносит себя с действительностью.

Следует отметить, что цели и задачи социализации, реализуемые дошкольным образовательным учреждением и семьей в отношении ребенка, будут иметь принципиальное различие. Так, целевые ориентиры детского сада связаны с организацией социальной жизни ребенка во внешней среде, когда формируются отношения «ребенок – общественный взрослый», где взрослый выступает как представитель социальных требований, норм и общественных смыслов деятельности. Целевые ориентиры семьи предусматривают организацию пространства личной жизни ребенка, когда формируются отношения «ребенок – близкий взрослый», то есть реализуются индивидуально-личностные отношения. Поэтому со стороны педагога должно быть продумано содержание партнерских отношений с семьей с позиций разницы в задачах социализации ребенка, согласованность в действиях с родителями, стимулирование их сотрудничества.

Организация образовательного процесса должна проходить в специально созданных педагогических условиях развертывания игровой, продуктивной деятельности, либо другой детской деятельности с присущей ей личностно-ориентированной направленностью. Важным условием достижения целей социализирующего воздействия является введение пропедевтического курса, который должен включать задачи превентивной направленности по преодолению трудностей формирования социальных предвзвешиваний, обобщенных образов, ориентированных на усвоение норм социальных отношений, понимания социальных ценностей, этически ценных образцов поведения.

Следует подчеркнуть, что осознание педагогами важности овладения детьми дошкольного возраста социально-адаптивными навыками – необходимое условие социализации детей.

Чтобы достичь цели социализации ребенка-дошкольника, добиться решения поставленных задач, педагогу надо владеть не только методами прямого воздействия, но и методами косвенного, опосредованного, долгосрочного влияния на сознание и поведение детей. Это требует от педагога знания специфических приемов осуществления социализирующего воздействия, целенаправленного духовного насыщения всех областей жизни воспитанников, побуждение детей к активному освоению и присвоению передаваемых им знаний и социального опыта нормативного поведения.

Таким образом, социализация детей дошкольного возраста представляет собой не просто набор отдельных психолого-педагогических методов, а симбиоз психологических, педагогических, коррекционных методов социализирующего воздействия, направленных на формирование социально-адаптивных навыков. Выход на концептуальную модель социализации в игровой деятельности дошкольников, представляющую собой многоплановую систему социализирующего воздействия, включающую принципы, условия, содержание, методы, педагогические технологии, максимально способствует решению проблемы развития у детей самосознания, навыков взаимодействия, усвоения социальных ролей и социальных отношений, обеспечивающих успех их социализации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Баряева Л.Б., Зарин А.П. Обучение сюжетно-ролевой игре детей с проблемами интеллектуального развития : учеб-метод. пособие. СПб. : Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена; Изд-во «СОЮЗ», 2001. 416 с.
2. Гаврилушкина О.П. Проблемы коммуникативного поведения у дошкольников // Ребенок в детском саду. 2003. № 1. С. 19–25.

3. Доронов С.Г. Педагогические условия активизации самостоятельной сюжетной игры старших дошкольников в детском саду : автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2012. 22 с.

4. Лисина М.И., Галигузова Л.Н. Становление потребности детей в общении со взрослыми и сверстниками // Исследования по проблемам возрастной и педагогической психологии / под ред. М.И. Лисиной. М. : Просвещение, 1980. 192 с.

5. Локтева Е.В. Формирование социально-коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития : автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2007. 23 с.

6. Ремезова Л.А., Куренкова О.В., Костина Н.В., Амплетова Е.В. Социализация детей в игровой деятельности на современном этапе развития дошкольного образования : учебно-методическое пособие. Самара : ПГСГА, 2012. 224 с.

7. Смирнова Е.О., Залысина И.А. Исследование общения дошкольников со сверстниками. СПб. : ПИТЕР, 2004. 101 с.

8. Голованова Н.Ф. Социализация и воспитание ребенка : учебное пособие для студентов высших учебных заведений. СПб. : Речь, 2004. 272 с.

9. Смирнова Е.О., Рябкова И.А. Психологические особенности игровой деятельности современных дошкольников // Вопросы психологии. 2013. № 2. С. 15–24.

10. Антонова Т.В. Роль общения в регулировании отношений детей дошкольного возраста в игре : автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 1983. 23 с.

11. Репина Т.А. Репина Т.А. Социально-психологическая характеристика группы детского сада. М. : Педагогика, 2008. 531 с.

12. Стернина Р.Б. Роль деятельности в формировании самооценки детей дошкольного возраста: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 1977. 24 с.

DESIGN OF SOCIAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR DISABLED PRESCHOOLERS' SOCIAL ADJUSTMENT IN PLAY ACTIVITY

© 2014

L.A. Remezova, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the chair of special education and special psychology
Samara State Academy of Social Sciences and Humanities, Samara (Russia)

Annotation: The article focuses on complex design of social and pedagogical conditions for disabled preschoolers' social adjustment in play activity in view of present-day general and special preschool education requirements.

Keywords: model; social adjustment; social adaptation; play activity; preschool educational institution; family; children with disabilities.

УДК 372.3/4

СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ПАРТНЕРСКИХ ОТНОШЕНИЙ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ И СЕМЬИ, ВОСПИТЫВАЮЩЕЙ РЕБЕНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

© 2014

Л.А. Ремезова, кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной педагогики и специальной психологии

Поволжская государственная социально-гуманитарная академия, Самара (Россия)

Т.Д. Свешиникова, заведующий

М.А. Степанова, методист

МБОУ Центра развития ребенка детского сада № 121, Самара (Россия)

Аннотация: В статье раскрываются способы, содержание процесса взаимодействия дошкольных образовательных организаций и семьи, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья, в аспекте социально-педагогического партнерства. Партнерские отношения детского сада и семьи рассматриваются авторами с позиций современных тенденций развития российского дошкольного образования.

Ключевые слова: социально-педагогическое партнерство; процесс взаимодействия; дошкольная образовательная организация; семья; дети с ограниченными возможностями здоровья.

Федеральный государственный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО), вступивший в силу 1 января 2014 года, гарантирует каждому ребенку равенство возможностей в получении качественного дошкольного образования на основе единства обязательных требований к структуре основной образовательной программы, условиям и результатам её освоения. ФГОС ДО нацелен на главный результат – обеспечение позитивной социализации ребенка [1]. Приоритетными являются задачи, направленные на всестороннее личностное развитие дошкольников, их нравственное и познавательное развитие. Особое внимание направлено на развитие у детей инициативы и творческих способностей. Развитие ребенка осуществляется на основе соответствующих дошкольному возрасту видов деятельности (игры, изобразительной деятельности, конструирования, восприятия сказки и др.) при сотрудничестве со взрослыми и сверстниками.

В качестве приоритетных выдвинуты задачи, связанные с построением процесса взаимодействия с семьями воспитанников в целях осуществления полноценного развития каждого ребенка, вовлечения семей воспитанников в образовательный процесс, обеспече-

ния консультативной поддержки родителей по вопросам специального (интегрированного, инклюзивного) образования, обсуждения с родителями воспитанников вопросов, связанных с реализацией основной образовательной программы дошкольного образования.

Разработка и реализация инновационных технологий социального партнерства в сфере образования предполагает учет принципов и подходов, а также освоение методов, используемых при проектировании социального партнерства, реализации взаимодействий в социальной сфере.

Феномен социально-педагогического партнерства в отношении дошкольного образовательного учреждения и семьи исследовали Т.В. Антонова, Е.П. Арнаутова, Т.Н. Доронова, А.В. Козлова, Т.В. Кротова и др. [2; 3; 4; 5; 6].

Особенности взаимодействия с семьей, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья, рассмотрены в работах Е.Б. Айвазян, И.Ю. Левченко, Е.М. Мастюковой, А.Г. Московкиной, Г.А. Мишиной, О.С. Никольской, В.В. Ткачевой и др. [7; 8; 9; 10; 11; 12].

В многочисленных исследованиях подчеркивается, что детский сад и семья как первичные социальные